Circonscription de Strasbourg 5

Pistes de remédiation

suite à l'évaluation mi-parcours GS

DECOUVRIR L'ECRIT

Mars 2010

En cours de grande section d'école maternelle

Comprendre

• L'élève est-il capable de nommer différents supports d'écrit et de donner leur fonction?
Exercice 1 – FR supports d'écrits

• L'élève est-il capable de donner plusieurs réponses à la question:" A quoi cela va-t-il te servir d'apprendre à lire et à écrire?"
Exercice 2 – FR projet de lecteur

• L'élève est-il capable de comprendre un récit fictif lu par l'enseignant?
Exercice 3 / Epreuve 1 – FR récits

• L'élève est-il capable de comprendre un texte documentaire, lu par l'enseignant?
Exercice 4 – FR récits

Identifier les composantes sonores du langage

• L'élève est-il capable de prendre conscience des rimes?
Exercice 5 - FR rimes

• L'élève est-il capable de prendre conscience de la structure syllabique des mots?
Exercice 6 – FR structure syllabique

Etablir des correspondances entre l'oral et l'écrit

• L'élève est-il capable de dire où sont trois mots d'une phrase écrite, lue par l'enseignant?
Exercice 7 – FR situer des mots

• L'élève est-il capable de dire où sont les mots successifs d'une phrase écrite, lue par l'enseignant?
Exercice 8 – FR situer des mots

Ecrire

• L'élève est-il capable de produire la suite d'un récit qui puisse être écrit par l'enseignant ?
Exercice 3 / Epreuve 2 – FR dictée à l'adulte

• L'élève est-il capable de copier des mots en cursive ?
• L'élève est-il capable d'écrire son prénom en cursive?
• L'élève est-il capable de tenir correctement l'outil scripteur et de placer la feuille dans l'axe de son bras?
Exercice 9 – FR écrire

• L'élève est-il capable de proposer une écriture alphabétique pour un mot simple?
Exercice 10 – FR écriture alphabétique

Dire, redire, raconter

• L'élève est-il capable de se souvenir d'une histoire avec un même personnage? Est-il capable de raconter cette histoire?
• L'élève est-il capable de donner son avis sur une histoire ?
Exercice 3/ Epreuve 3 - FR récits

FR supports d'écrits 1

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: Comprendre (Fonctions de l'écrit)
Programmes : Se familiariser avec l'écrit – *Supports du texte écrit*
Compétence : Savoir nommer différents supports d'écrit et connaître leur fonction
Exercice n°1
Passation: individuelle

Compétences	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
nommer les différents supports d'écrit	L'enfant connaît-il le nom du support? *→problème d'utilisation d'un lexique approprié* *→problème de mémorisation du lexique*	- Sélectionner quelques supports d'écrit en lien avec le vécu de l'enfant ou des évènements forts de la vie de la classe: → *écrit pour faire: recette ou règle du jeu* → *écrit plaisir: histoire* → *écrit pour apprendre: documentaire* - Proposer des rencontres fréquentes d'utilisation finalisée de ces supports (plusieurs fois): → *amener l'enfant à nommer ces supports pour qu'il s'approprie le mot (cf.apprentissage lexique – langage de situation)*
Donner la fonction des supports	L'enfant connaît-il la fonction du support?	-Utiliser ces supports dans le cadre de projets ou lors de situations problèmes afin d'en comprendre le sens. -Varier les postures: lecture ou production d'écrit <u>exemples:</u> → *Réaliser un gâteau pour la fête* → *Ecrire une nouvelle aventure d'un personnage* → *Apprendre des informations sur les plantes*

FR supports d'écrits 2

Exemples de supports d'écrits pouvant être utilisés en maternelle

Supports	**Fonction**	**Type d'écrit**	**Situation**
Albums de fiction	Pour se distraire	Narratif	En lien avec le projet de la classe, rapport affectif avec l'enfant
Albums documentaires	Pour apprendre, comprendre	Explicatif / Informatif	Rechercher des informations pour la réalisation d'un projet en cours
Journaux, magazines *	Pour s'informer, chercher des renseignements, se distraire	Informatif, ludique	Rechercher un évènement vécu ou à vivre par les enfants
Lettre, carte postale, invitation*	Pour communiquer (informer, raconter, s'exprimer…)	Narratif / descriptif / informatif	Correspondance effective avec des personnes absentes, déjà connues ou à rencontrer pour agir ensemble ou grâce à elles
Affiche, tract*	Pour (s')informer	informatif	Découverte ou production d'affiche autour d'évènements auxquels les enfants participent
Calendrier*	Pour se repérer, s'organiser	Pragmatique / utilitaire	Utilisation quotidienne du calendrier dans les rituels de la classe (construction du temps) et lors de la conduite de projets A mettre de place façon privilégiée lors d'évènements forts
Règle d'un jeu*	Pour faire : jouer	Explicatif	Utilisation puis élaboration de règles du jeu, en ce qui concerne les jeux de société et les jeux collectifs en motricité
Recette de cuisine (livre de cuisine)* Mode d'emploi (fiche de montage, livre technique, de bricolage, guide de jardinage)*	Pour faire : cuisiner, construire	Injonctif / explicatif	Utilisation, puis élaboration de recettes ou de modes d'emploi pour réaliser quelque chose ou pour transmettre à quelqu'un qui ne sait pas comment faire
Catalogue, publicité, bon de commande	Pour faire : acheter	Pragmatique / utilitaire	Au moment de noël ou lors d'un besoin particulier, choix d'un produit ou achat en direct
Chanson (livret de chant), poème (recueil de poésie)	Pour se distraire, inventer, créer	Poétique	En lien avec les projets de la classe, recherche par thème

*écrits sociaux

FR projet de lecteur 1

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: Comprendre (Projet de lecteur)
Programmes : Se familiariser avec l'écrit – *Supports du texte écrit*
Compétence: Donner plusieurs réponses à la question "à quoi cela va-t-il te servir d'apprendre à lire et à écrire ?"
Exercice n°2
Passation: individuelle

Compétences	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
Donner des raisons d'apprendre à lire et écrire	L'enfant ne donne pas de réponse. A-t-il le désir de grandir?	L'enfant ne manifeste aucun désir. Auprès des familles: amener les parents à autoriser de façon explicite l'enfant à apprendre à lire et écrire (donc à grandir).
	L'enfant donne-t-il des réponses "circulaires"?	L'enfant est dans le désir des autres: école, enseignant, parents. -Expliciter le recours à l'écrit (c'est à dire les pratiques des « lettrés ») de façon à ce que l'enfant puisse les partager. Exemples: • à l'école: proposer des situations d'utilisation de l'écrit qui font sens (développer l'attitude de "chercheur de sens"), dans le cadre de projets ou de situations problèmes → *lire pour comprendre une histoire, un message reçu* → *écrire pour communiquer* → *écrire pour se souvenir* • à la maison: inciter les parents à dire ce qu'ils font autour de l'écrit et à faire participer leur enfant Cf. Recensement des situations ordinaires dans lesquels les parents peuvent expliciter les pratiques de l'écrit
Savoir choisir un livre Prendre du plaisir à retrouver un livre	L'enfant sait-il choisir un livre à emprunter ?	Privilégier la bibliothèque de classe pour pouvoir contribuer à ce que chaque élève construise son projet d'emprunt.

FR projet de lecteur 2

Recensement des situations ordinaires dans lesquels les parents peuvent expliciter les pratiques de l'écrit

Cadre	Situations	Exploitation possible
A la maison **S'il s'ennuie, lui proposer des activités où il sera confronté à l'écrit**	L'enfant veut regarder une émission pour enfant à la télévision	Utiliser le magazine de programmes TV : explicitation de la fonction de ce support d'écrit et utilisation en situation
	L'enfant veut qu'on lui lise une histoire	Chercher avec lui les livres qu'ils préfèrent : lire effectivement l'histoire ; relire une histoire que l'enfant apprécie particulièrement (caractéristiques de la langue de l'écrit : pérennité, lexique, syntaxe propres à l'écrit…)
	L'enfant veut faire un jeu de société	Proposer de découvrir un nouveau jeu de société qu'il ne connaît pas ; lire la règle de jeu
	L'enfant veut faire un dessin	Proposer d'écrire la légende du dessin (dictée à l'adulte) Inciter peut-être l'enfant à continuer pour « écrire » une histoire
	L'enfant veut faire un bricolage	Rechercher une fiche de bricolage dans un magazine, ou un livre de bricolage, et suivre ensemble les indications écrites. S'il manque du matériel faire une liste de course à utiliser au magasin *.
	L'enfant veut cuisiner	Rechercher une recette dans un livre de cuisine ; vérifier s'il y a les ingrédients à la maison, sinon établir une liste de course à utiliser au magasin *.
Au magasin	L'enfant a fait une liste de course pour réaliser quelque chose à la maison *.	Utiliser cette liste de course ensemble pour ne rien oublier et pour pouvoir réaliser ce qui est prévu en rentrant à la maison.
	L'enfant a de l'argent de poche et veut s'acheter quelque chose.	Utiliser les prospectus publicitaires pour chercher avec l'enfant ce qui lui plaît ; vérifier combien ça coûte, où cela se trouve, jusqu'à quand…
	Vous proposez à l'enfant de lui offrir un livre	Investir le rayon librairie de la grande surface, comprendre ensemble comment il est organisé, regarder tous les types de livres différents (albums, documentaires…) ; le faire choisir en lui lisant le titre, la 4ème de couverture…
En vacances	L'enfant veut savoir où vous partez	Utiliser la carte pour lui montrer l'itinéraire ; lire le nom des grandes villes parcourues ; noter l'itinéraire, avec la liste des villes et lui faire suivre à l'aide des panneaux, lors du trajet
	L'enfant s'ennuie dans la voiture	Lui faire écouter des histoires avec un baladeur en suivant un livre
	L'enfant veut écrire une carte à son copain, sa mamie….	Choisir une ou plusieurs cartes avec lui ; lui faire dicter ce qu'il veut raconter ; le faire écrire s'il sait (veut) écrire certains mots ; le faire signer
	Vous proposez à l'enfant de visiter un parc, zoo…d'aller se baigner à la piscine…	Rechercher avec l'enfant dans un guide ou sur un prospectus les informations nécessaires pour s'y rendre, quels sont les horaires d'ouverture, le prix d'entrée…

FR récit 1

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: comprendre (voir aussi dire, redire, raconter)
DAP: Familiarisation avec l'écrit / Une première culture littéraire
Programmes : S'approprier le langage – *Comprendre* + Se familiariser avec l'écrit – *Ecoute et compréhension de la langue écrite*
Compétence : comprendre un récit ou un texte documentaire
Exercice n°3, épreuves 1 et 3, et exercice n°4
Passation: semi-collective et individuelle

Compétences	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
Identifier et sélectionner des informations entendues	A-t-il du mal à maintenir son attention et retenir les bonnes informations ?	-Jeu de l'objet mystère [1.1] -Jeu des images à trouver à partir d'indices verbaux [1.2]
Mettre en ordre chronologique les images choisies	A-t-il des difficultés à reconstituer entièrement un récit ? Ou a-t-il du mal à gérer la tâche proposée pour rendre compte de la compréhension ? Dans la remise en ordre d'images : -il n'en maîtrise pas l'enchaînement -il ne planifie pas son travail -il commence bien mais finit mal : la tâche est trop longue, il perd le contrôle*	-Construction d'un emploi du temps quotidien -Insérer une image dans une série [2.1] -Identifier, matérialiser la structure narrative d'un album [2.2] -Guider la lecture en scindant l'histoire en étapes successives. Reprendre la trame du récit, le maître apportant des clarifications intermédiaires qui montrent les mises en liens et les déductions. Faire repérer les liens de causalité et de chronologie. -Demander aux élèves de trouver l'image qui précède et celle qui suit une image donnée ; faire expliciter les choix.*

* cf. Fiche A1

SUGGESTIONS PÉDAGOGIQUES

Comprendre un récit suppose de s'en construire une « représentation mentale ». Pour que cette « opération mentale » soit possible, il faut que s'opère une saisie d'informations à un moment donné et dans un deuxième temps que l'enfant puisse récupérer ces informations en mémoire. Dans la classe, il y a donc nécessité de procéder en deux temps : un temps de présentation du récit aux enfants pour que le prélèvement des données puisse exister, puis un temps de récupération de ces informations saisies indirectement par l'enseignant au travers des réponses de l'enfant aux questions qu'il lui pose.
La récupération des unités d'information se fera en fonction d'un schéma hiérarchisé d'enchaînement d'états et de transitions, ordonnés par rapport à un but. Ce schéma sera progressivement intériorisé mentalement.
Les représentations mentales des récits sous la forme de chaînes événementielles finalisées s'accumulent en effet au cours des années par l'expérience de l'écoute de récits. Elles permettent aux enfants de placer progressivement dans les catégories narratives (but, réaction, tentative, résultats,…) les éléments des récits qu'on leur raconte.

La compréhension est possible quand les enfants peuvent assimiler les éléments qui constituent le récit qu'on leur fait entendre dans une structure de connaissance préalable.

1. Identifier et sélectionner des informations entendues

Afin d'exercer les enfants à prélever et à engranger un stock d'informations, deux jeux peuvent être opportuns dans un premier temps.

1.1 Jeu de l'objet mystère

Deux groupes d'enfants. Un groupe choisit un objet et le décrit en se mettant d'accord sur ses caractéristiques visuelles, tactiles, auditives, etc. et sur son usage reconnu par les enfants présents.
Cet objet est alors caché dans un paquet, qui est présenté à l'autre groupe d'enfants.
Le deuxième groupe d'enfants pose des questions au premier qui répond sans donner le nom de l'objet jusqu'à ce que celui-ci soit découvert.
En cas de non-découverte, le paquet est ouvert, ce qui permet de vérifier et d'évaluer la pertinence des informations reçues et de formuler celles qui manquent.
On peut noter qu'une diversité de situations de description des caractéristiques de l'objet est possible. Une fois on visera la formulation d'informations uniquement visuelles, d'autres fois on ciblera plus particulièrement les informations tactiles, olfactives, auditives, etc.

1.2 Jeu des images à trouver à partir d'indices verbaux

Matériel : deux jeux identiques de trois images illustrant une situation connue des enfants.
On dispose 2 ou 3 images ou photographies devant un groupe d'enfants.
Un autre enfant, à qui l'on a fait choisir l'une de ces trois images parmi les images du deuxième jeu, la décrit sans la montrer à ses camarades. A partir des informations entendues, le gagnant sera celui qui le premier identifiera l'image décrite.
Une progression de la difficulté sera introduite par le biais du support choisi : images issues d'un imagier en PS, images dessinées en MS, photographies en GS.

2. Mettre en ordre chronologique les images choisies

2.1 Construction d'un emploi du temps quotidien

Des photos sont prises aux différents moments de la journée de classe. Après des plages d'activité repérables (motricité, goûter, ateliers, sieste, etc.), les enfants sont invités, à trouver dans l'ensemble des photos illustrant les activités quotidiennes régulières en vrac sur une table, celle qui rend compte de ce qui vient d'être vécu.
L'affichage progressif des images évoquant la journée de classe est réalisé.
Cette activité permet la construction d'une frise chronologique des moments réguliers de vie de classe.
A partir de ces expériences réitérées de construction chronologique, une anticipation d'un moment à venir peut être sollicitée auprès des enfants : « *Qu'allons-nous faire maintenant*?».

2.2 Insérer une image dans une série

Après une séance du type de celle qui est proposée dans la passation « Le petit chaperon rouge », reprendre les choix d'images opérés par un enfant et dire aux enfants : « J'ai rangé les images de l'histoire, mais attention, j'ai oublié une image (que l'on montre), je te demande de retrouver la bonne place de cette image. Écoute bien je vais lire l'histoire. »
Lecture de l'histoire par l'enseignante, proposition d'insertion de l'image non placée avec justification des propositions individuelles.

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: Identifier les composantes sonores du langage
Programmes: Se préparer à apprendre à lire et à écrire – *Distinguer les sons de la parole*
Compétence: Prendre conscience des rimes
Exercice n°5
Passation: semi-collective

Compétences	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
Produire des rimes	L'enfant comprend-il la consigne de l'exercice ?	-Travailler la formulation de l'exercice : s'appuyer sur des exemples
	L'enfant arrive-t-il à choisir l'image du mot qui rime avec le mot référent ?	-Faire apprendre quelques comptines simples pour constituer un bagage de mots qui riment en particulier à partir de son prénom -Continuer une comptine en se servant d'images pour faciliter l'association des assonances -Justifier les réussites en faisant entendre le son sur lequel on travaille, en le prolongeant par exemple (prosodie : durée, hauteur et intensité des sons) -Scander les mots, frapper les syllabes pour différencier les syllabes d'attaque ou de fin de mot
Reconnaître une même syllabe dans plusieurs énoncés	L'enfant parvient-il à privilégier des sons qui composent un mot, plutôt que son sens?	-Donner des mots à apparier Exemple : série de prénoms dans laquelle il faut repérer des syllabes ou des phonèmes en fin de mot (Marie-Julie/ Lola-Flora /Leïla-Sarah /Benoît-François) -Jeu des mots tordus pour lier changement de la forme sonore et changement de sens (garçon – glaçon) -Jeu de mots valises, de type « éléphant/ fanfare/pharmacie/citron…» -Jeu de l'intrus, à l'aide d'images préalablement sélectionnées

FR structure syllabique

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: Identifier les composantes sonores du langage
Programmes: Se préparer à apprendre à lire et à écrire – *Distinguer les sons de la parole*
Compétence: Dénombrer les syllabes d'un mot
Exercice n°6
Passation: individuelle

Compétences	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
Frapper dans ses mains pour marquer chaque syllabe orale d'un énoncé donné : -mot isolé (lavabo ; tambourin)*	Maîtrise-t-il la tâche associée ? (frapper des mains) Coordonne-t-il le geste et la parole ?	Faire seulement scander (frapper) sans répéter l'énoncé qui est dit par le maître
	Mémorise-t-il l'énoncé oral à scander ?	Répéter et faire répéter l'énoncé entier avant segmentation.
	S'il associe les syllabes du début d'un énoncé long mais n'en segmente pas la fin (lo/co/motive) : -parvient-il à se concentrer dans la durée ? -articule-t-il bien le mot ? Etc.*	Varier la longueur de l'énoncé. Jouer sur les syllabes finales pour attirer l'attention de l'élève sur la fin des mots (Y a-t-il la syllabe ou le morceau /to/ dans « j'ai mis mon manteau » ? ou « lève un doigt chaque fois que /je dis/tu dis:/to »…). Entraîner l'élève à partir de mots courts, puis progressivement d'énoncés plus complexes.*
Dénombrer les syllabes d'un mot : de petite quantité (de 1 à 3)	A-t-il du mal à associer le nombre aux frappés effectués ?	Utiliser des aides matérielles (jetons, constellations de dés…) pour que l'enfant puissent les utiliser en support de la quantité de frappés réalisés.

*cf. Lire au CP 1 – Fiche C1

FR situer des mots

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: Etablir des correspondances entre l'oral et l'écrit
Programmes: Se préparer à apprendre à lire et à écrire – *Aborder le principe alphabétique (comprendre que l'écrit est constitué d'une succession de mots)*
Compétence: Dire où sont les mots d'une phrase écrite après lecture par l'enseignant
Exercices n°7 et 8
Passation: semi-collective et individuelle

Compétence	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
Après lecture par l'adulte, situer des mots dans une phrase écrite : montrer un mot qui est prononcé*	L'élève peut-il segmenter la chaîne parlée et identifier des éléments ? -jamais -parfois -en début d'énoncé -en fin d'énoncé -en isolant des mots*	Privilégier les situations de production d'écrit : dictée à l'adulte productions individuelles cf. DAP – « Le langage à l'école maternelle » p74 à 81
		Faire mémoriser et dire des comptines et poèmes : pour jouer avec les mots Organiser des jeux et exercices à l'oral : -séparer les mots d'un texte : le robot qui s'arrête à chaque mot -dire si tel mot est au début ou à la fin d'un texte entendu : jeu du détective -dire si un mot entendu est présent dans la phrase entendue : fermer les yeux pour ne pas voir les lèvres du maître et signaler le mot en frappant dans les mains -Jeu du perroquet qui se trompe en répétant ; découvrir ses erreurs individuelles – mot en trop , mot oublié, mot synonyme *

*cf. Lire au CP 1 - Fiche B1

cf. « La lecture , de la théorie à la pratique », Jocelyne GIASSON – De Boeck 2006
« Montrer les mots en lisant est une bonne façon de développer chez les enfants l'intuition du concept de « mot »….. En fait il n'y a aucun inconvénient à suivre le texte avec le doigt en lisant pour enseigner aux lecteurs d'âge préscolaire le sens gauche-droite de la lecture et leur faire acquérir le concept « mot ». En fait, pour apprendre aux enfants le sens de la lecture, un mouvement suivi de la main de gauche à droite est suffisant, tandis que la désignation de chaque mot facilite l'acquisition du concept de « mot ». Bien entendu, vous ne pointerez pas le doigt sur tous les mots de tous les textes, vous le ferez pour les phrases et les textes courts. Pour faciliter l'acquisition du concept de « mot », vous pouvez également augmenter les espaces entre les mots lorsque vous écrivez au tableau (mais non les espaces entre les lettres d'un mot) ou encore vous pouvez utiliser des masques (petits cartons) pour mettre en évidence les lettres ou les mots d'une phrase. »

FR écrire 1
cf. groupe départemental évaluations GS/CP

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: Ecrire
Programmes: Se préparer à apprendre à lire et à écrire – *Apprendre le geste de l'écriture*
Compétence: Copier des mots en cursive
Exercice n°9
Passation: semi-collective (petit groupe)

Compétence	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
Copier des mots en écriture cursive (bonne tenue de l'instrument, feuille bien placée, respect du sens des tracés)*	La forme des lettres est-elle respectée ?	Utiliser du papier sans réglure pour centrer la réalisation sur la forme. Analyser la forme et le sens de la réalisation ; les expliciter, les faire dire avec des termes précis : je monte ; je tourne ; je forme une boucle… Reprendre des activités de graphisme (cf. ci-dessous)
	La souplesse du geste (l'écriture est visiblement crispée, le trait trop appuyé) est-elle en cause ?*	Observer les élèves pendant qu'ils copient. Inciter à une bonne position et à une bonne installation.*

*cf. Lire au CP 1 – Fiche E2

Activité graphique

Le développement et l'enrichissement du geste graphique relèvent à la fois d'un processus de maturation et de l'action attentive de l'enseignant. L'école doit offrir à l'élève les conditions sans lesquelles son engagement spontané serait rapidement tari : variété des outils, variation des supports et des matériaux mis à disposition, progression des propositions d'activités, rencontre d'œuvres et de propositions graphiques diversifiées.
Tout au long de ces activités, l'enfant est amené à contrôler peu à peu la préhension de l'outil qu'il utilise ainsi que la pression exercée sur le support. Il découvre et renforce sa dominance motrice en même temps qu'il se donne progressivement des repères de latéralisation.
L'éducation systématique du geste et de la trajectoire ne doit pas s'effectuer sans la mise en place, en parallèle, **d'activités d'écriture où écrire prend du sens**. Il y a en effet nécessité, en Grande Section, **de bien mettre en relation ces deux activités différentes :*dessiner* et *écrire*.**
Proposées et conduites quotidiennement, **les activités graphiques** vont permettre aux enfants de disposer de nouvelles compétences, celui de s'exprimer en laissant des traces, d'utiliser leur motricité pour communiquer sur un support qui conserve la marque de leur action. Ces nouvelles compétences combinées au développement de son habileté motrice permettent à l'enfant :
· de réaliser les traces, graphismes dessins ou écrits qu'il souhaite ou que l'on attend de lui ;
· de reproduire les formes et les figures qui lui sont données ou qu'il choisit comme modèle.
Les premiers gestes graphiques constitués, de balayages et de mouvements circulaires, vont se déplacer sur l'espace fait de grandes feuilles disposées verticalement ou horizontalement.

Des éléments disposés sur celles-ci – objets collés, papiers, matériaux divers – vont constituer des obstacles ou des pôles d'intérêts à contourner, à suivre ou à atteindre.

En jouant sur la taille des formats proposés, sur la disposition des matériaux, la grosseur des outils, les enfants réduisent peu à peu les tracés, les déplacent, les arrêtent, les orientent. Ils contrôlent mieux les mouvements linéaires (horizontaux ou verticaux), les mouvements circulaires, les mouvements continus et discontinus.
Il s'agit alors pour l'enseignant d'être vigilant, d'observer, d'accompagner les enfants dans ce développement :
· les rendre attentifs à la façon qu'ils ont de prendre leurs outils et aux résultats qu'ils obtiennent selon leur préhension ;
· les faire passer progressivement à la prise en pince dès que le fléchissement du pouce est acquis ;
· les amener à prendre conscience des différents segments qu'ils mobilisent pour peindre, colorier, dessiner ou écrire :
· le travail debout, sur grand format, en plan vertical mais aussi horizontal, mobilise prioritairement l'épaule ;
· à l'inverse le travail sur petit format nécessite la mobilisation du poignet et des doigts. Le travail assis sur plan horizontal est alors nettement plus facile.
C'est par l'alternance des propositions que l'enseignant permettra aux enfants de découvrir ces différentes articulations et de s'entraîner. Au delà des aides techniques, (élucidation de certains gestes pouvant passer par la proposition de modèles, par l'aide motrice et, si nécessaire par la main guidée) la verbalisation conduite par l'enseignant est précieuse pour l'élève notamment en grande section lorsque le contenu représentatif de sa production devient dominant. C'est ainsi que l'on peut le confronter à la qualité de ses réalisations en fonction de son projet initial, qu'on l'amène à ajuster son geste pour mieux reproduire le modèle qu'il s'est choisi ou qui lui a été proposé. Associer l'enfant à la description du geste, à l'énoncé des règles d'exécution, à l'analyse des procédures diverses, lui fournit des instruments pour penser l'action.
C'est aussi au cours de ces activités que **l'on observera si un enfant est gaucher ou droitier**. L'enjeu est de permettre l'émergence de cette composante importante, de respecter les hésitations de l'élève qui dans un premier temps utilise indifféremment ses deux mains pour dessiner, mais aussi de lui permettre de ressentir et repérer ce qui lui convient le mieux. C'est au maître d'aider l'enfant dans cette découverte en lui offrant une réelle alternative, en lui faisant prendre conscience des résultats qu'il obtient en fonction du geste et de la main qu'il mobilise. C'est en étant attentif à ses comportements dans différentes activités qu'il peut vérifier si un enfant va devenir droitier ou gaucher et qu'on peut donc l'aider à structurer cette composante importante de sa motricité. Il convient de lui offrir de réelles alternatives et de lui faire prendre conscience des résultats qu'il obtient en fonction du geste et de la main qu'il mobilise. Qu'il soit droitier ou gaucher, il doit apprendre à tenir ses instruments sans crisper la main (en utilisant la pince du pouce et de l'index et le support du majeur),à disposer la surface qu'il utilise dans le prolongement de l'avant-bras (correctement placé)tout en adoptant une posture adéquate.
Dans cet univers stimulant, l'enfant a l'occasion de découvrir ses possibilités, de contrôler ses tracés, de mettre en évidence les formes de base qui vont progressivement s'affiner, se complexifier pour être utilisées librement dans diverses situations.

FR écriture alphabétique

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: Ecrire
Programmes: Se préparer à apprendre à lire et à écrire – *Aborder le principe alphabétique*
Compétence: Proposer une écriture alphabétique pour un mot simple
Exercice n°10
Passation: semi-collective

Compétences	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
Proposer une écriture alphabétique, phonétiquement plausible, pour un mot simple (régulier).*	Les erreurs de l'enfant sont elles dues au fait qu' il connaît mal : -le nom des lettres de l'alphabet et leur utilisation -la décomposition d'un mot à l'écrit en syllabes, puis en lettres -le principe de correspondance grapho-phonétique (sait-il que les lettres sont les éléments de base de l'écriture des mots, en relation avec ce que l'on entend ?)*	- Pratiquer des jeux de désignation avec des étiquettes-lettres : bien faire distinguer le nom de la lettre, sa forme, le « son » qu'elle fait souvent (sa valeur phonique la plus courante). - Pratiquer la comparaison entre les différents systèmes d'écriture en considérant le même mot écrit en script, en majuscules d'imprimerie et en cursives, notamment pour identifier les différentes lettres d'un mot écrit en cursives. - Recourir à la « dictée à l'adulte » en explicitant la procédure de « mise en mots » à l'écrit. - Proposer des exercices de comparaison des mots à l'oral et à l'écrit avec les mots connus depuis le début de l'année (prénoms, noms des jours) en utilisant un vocabulaire précis : mot , lettre, son.* - Jeu avec syllabes : manipuler des étiquettes pour composer un mot qui existe ou non.

*cf. Lire au CP & - Fiche E1

Rappel :
Cf. document Le langage à l'école maternelle, La construction du principe alphabétique - Les pratiques d'encodage p100 à 104.
Ces pratiques d'écriture tâtonnée sont à développer tout au long de l'année

→ au premier semestre, programmer au minimum trois situations d'écriture de mots par période sous forme de situation problème posée en collectif ; il s'agira de favoriser l'utilisation des écrits environnants (patrimoine des mots de la classe, supports d'écrits à disposition…) sur lesquels les élèves exerceront leur activité de recherche active et explicitée.

Par exemple : présentation d'un nouveau personnage qui s'appelle « Jojo » : comment pouvons-nous écrire son prénom ? (présence de 2 élèves en classe qui s'appellent respectivement Jordan et Joshua) recueil des propositions et explicitation des procédures de résolution.

→ au second semestre, en programmer davantage également dans le cadre d'ateliers pilotés par l'enseignant, qui permettront à terme d'écrire de courtes phrases simples, qui s'inscrivent dans un projet d'écriture finalisé.

FR dictée à l'adulte

Discipline: maîtrise de la langue
Niveau: GS
Champ: Ecrire
Programmes: Se Familiariser avec l'écrit - *Contribuer à l'écriture d'un texte*
Compétence: Produire un énoncé que l'on peut écrire
Exercice n°3 épreuve 2
Passation: individuelle (organisation semi-collective)

Compétence	Difficultés	Suggestions d'activités de remédiation
Produire un énoncé que l'adulte peut écrire	L'élève est-il bloqué par la situation ? (absence de réponse) → *sens de l'écrit* → *difficultés langagières*	- Placer les élèves en situation authentique de communication avec l'écrit (dans le cadre d'un projet, d'une activité finalisée). ① Choisir parmi plusieurs énoncés lus par l'enseignant celui qui correspond à la situation proposée (légendes d'images, explications à transmettre, suite d'un récit..).
	L'élève produit-il un énoncé non cohérent par rapport à ce qui est proposé ?	- Travailler sur la construction du « canevas » d'écriture : un temps pour dire*. Reprise de la situation ①
	L'élève produit-il un énoncé oral correct, mais qui ne peut s'écrire ? → *répétitions* → *syntaxe* → *temps verbaux*	-Travailler sur la mise en mots : un temps pour dicter* Concernant les modifications indispensables, amener l'élève à réfléchir sur la différence entre la forme orale et la forme écrite : lui redire sa proposition en lui expliquant qu'il y a une façon de le dire et une façon de l'écrire ; lui demander de refaire une proposition. Au final, l'enseignant pose la norme si l'élève n'est pas à même de choisir le bon énoncé entre celui qu'il propose, trop proche de l'oral et celui qui s'écrit.

Rappel : la dictée à l'adulte
Documents « Le langage à l'école maternelle » p74 à 76 – « Lire au CP ② » p18-19
*Prévoir dans la situation de dictée à l'adulte :

→ Un temps pour dire (on réfléchit à « ce que l'on va dire et comment on va le dire » : construction du canevas)
→ Un temps pour dicter (travailler à la mise en mots, la faire améliorer pour qu'elle rentre dans les exigences de l'écrit; poursuivre par une vraie dictée à l'enseignant qui écrit en commentant son activité)
→ Un temps pour relire (la relecture par l'enseignant ou un tiers permet à l'élève d'entendre son énoncé écrit converti à l'oral; elle fixe la permanence de l'écrit)
→ Un temps pour valider (ce temps permet d'enrichir le cas échéant la production initiale).